

Модели наставничества в образовательном процессе университета: теоретические и практические аспекты

Approaches to Modeling Mentoring Technologies in the Educational Process

Авторы статьи

Махмутова Елена Николаевна,
кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической культуры и управления в образовании ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (Университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации», г. Москва, Российская Федерация
e.makhmutova@inno.mgimo.ru
ORCID ID: 0000-0002-2341-1131

Ковтун Наталья Владимировна,
старший преподаватель кафедры иностранных языков Института истории, философии и политических наук ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина», г. Рязань, Российская Федерация
n.kovtun@365.rsu.edu.ru
ORCID ID: 0000-0003-2821-5065

Иванченко Мария Александровна,
преподаватель кафедры английского языка № 1 ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (Университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации», г. Москва, Российская Федерация
m.ivanchenko@my.mgimo.ru
ORCID ID: 0000-0003-0891-9313

Authors of the article

Elena N. Makhmutova,
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogical Culture and Management in Education, Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University), Moscow, Russian Federation
e.makhmutova@inno.mgimo.ru
ORCID ID: 0000-0002-2341-1131

Natalia V. Kovtun,
Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Institute of History, Philosophy and Political Sciences, Ryazan State University named for S.A. Yesenin, Ryazan, Russian Federation
n.kovtun@365.rsu.edu.ru
ORCID ID: 0000-0003-2821-5065

Maria A. Ivanchenko,
Lecturer, Department of English No.1, Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University), Moscow, Russian Federation
m.ivanchenko@my.mgimo.ru
ORCID ID: 0000-0003-0891-9313

Конфликт интересов

Конфликт интересов не указан

Conflict of interest statement

Conflict of interest is not declared

Для цитирования

Махмутова Е. Н., Ковтун Н. В., Иванченко М. А. Модели наставничества в образовательном процессе университета: теоретические и практические аспекты // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 12. – С. 231–248. – URL: <https://e-koncept.ru/2024/241212.htm> – DOI 10.24412/2304-120X-2024-11212

For citation

E. N. Makhmutova, N. V. Kovtun, M. A. Ivanchenko, Approaches to Modeling Mentoring Technologies in the Educational Process // Scientific-methodological electronic journal "Koncept". – 2024. – No. 12. – P. 231–248. – URL: <https://e-koncept.ru/2024/241212.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2024-11212

Поступила в редакцию <i>Received</i>	14.08.24	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	11.12.24
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	11.12.24	Опубликована <i>Published</i>	31.12.24



Аннотация

Актуальность статьи обусловлена высоким социальным запросом на исследование роли наставничества в образовательном процессе. Модели наставничества позволяют создать благоприятные условия для достижения высоких показателей в сфере образования в виде формирования актуальных профессиональных компетенций обучающихся. Цель исследования заключается в обзоре и анализе эффективных подходов к моделированию технологий наставничества в образовательном процессе современного университета с примером использования одного из подходов в наставничестве иностранных студентов в российском вузе. Анализ отечественной и зарубежной литературы позволил показать концепцию «зоны ближайшего развития» Л. С. Выготского в качестве научного истока и методологического основания современных технологий наставничества. Рассматриваются три ключевые модели: «скаффолдинг» («строительные леса») как современный вариант объединения социокультурной теории развития и концепции Л. С. Выготского, предполагающий динамическое регулирование уровня поддержки в обучении в зависимости от актуальных потребностей обучающихся; модель Биггса, выделяющая этапы предварительных условий, процесса и продукта; и модель РОСТА, направленная на личностный рост и постановку целей и включающая этапы самоанализа, осознания текущей реальности, генерации альтернатив и выбора пути вперед. В статье представлены следующие результаты: каждая модель подчеркивает важность активного участия наставника и адаптации подходов в зависимости от потребностей обучающихся для эффективного усвоения ими знаний и навыков; отмечена взаимная интенсификация процессов самореализации как у наставляемых, так и у наставников. Новизна исследования обусловлена тем, что высокий личностно-развивающий потенциал наставничества позволяет проанализировать оптимальные условия для самореализации наставников и обучающихся в воспитательно-познавательной деятельности на конкретном примере наставничества иностранных студентов. Теоретическая значимость исследования заключается в детальном анализе технологий наставничества, которые предполагают предоставление качественного педагогического сопровождения обучающихся в современных условиях. Практическая значимость реализуется в интеграции технологий наставничества в образовательный процесс через использование концепции «зоны ближайшего развития» и моделей скаффолдинга, Биггса и РОСТА, что позволяет не только методически совершенствовать образовательный процесс, но и способствовать развитию навыков творческого мышления, самостоятельности и уверенности у обучающихся для обеспечения долгосрочных положительных эффектов в их личностном и профессиональном развитии.

Ключевые слова

наставничество, образовательный процесс, педагогические технологии, концепция Л. С. Выготского, модели наставничества, скаффолдинг, модель Биггса, модель РОСТА, наставничество иностранных студентов

Благодарности

Авторы выражают благодарность коллегам кафедры педагогической культуры и управления в образовании МГИМО МИД России за создание атмосферы научного поиска и продуктивных инсайтов для проведения исследования.

Abstract

The topic of the article is defined by high social demand for mentoring in Higher Education. Mentoring models make it possible to create favorable conditions for achieving high results in the field of education in the form of developing relevant professional competences in students. The article examines the methodological foundations and contemporary approaches to modelling mentoring technologies in the educational process with an example of using one of the approaches in mentoring foreign students at a Russian university. An analysis of both domestic and international literature reveals L.S. Vygotsky's concept of the «zone of proximal development» as a scientific origin for modern mentoring technologies. The paper discusses three key models: «scaffolding» as a modern variant combining sociocultural theory of development and Vygotsky's concept, which involves dynamic adjustment of support levels in teaching based on the current needs of learners; Biggs' model, which outlines the stages of presage, process, and product; and the GROW model, focused on personal growth and goal-setting, encompassing stages of self-analysis, understanding current reality, generating alternatives, and choosing a way forward. Each model emphasizes the importance of active mentor participation and the adaptation of approaches based on learners' needs for effective acquisition of knowledge and skills. It is noted that there is a mutual intensification of self-realization processes for both mentees and mentors. Scaffolding of the development of foreign students' creative potential has been examined within the framework of the practical part of the research. Mentoring models allow creating favourable conditions for achieving high indicators in the field of education, namely, the formation of professional competence. The high personal development potential of mentoring allows analysing the optimal conditions for self-realization of students in educational and cognitive activities. Mentoring technologies involve providing high-quality pedagogical support to students in modern conditions. Integrating mentoring technologies into the educational process through the use of Vygotsky's concept and the scaffolding, Biggs, and GROW models not only methodologically improves the educational process but also promotes the development of critical thinking, independence, and confidence among learners, which has long-term positive effects on their personal and professional development.

Key words

mentoring, educational process, pedagogical technologies, concept of L.S. Vygotsky, mentoring models, scaffolding, Biggs' model, GROW Model, mentoring of foreign students

Acknowledgements

The authors express their gratitude to the colleagues of the Department of Pedagogical Culture and Management in Education of MGIMO University of the Ministry of Foreign Affairs of Russia for creating an atmosphere of scientific research and productive insights for conducting research.

Введение / Introduction

В Российской Федерации наставническая деятельность была актуализирована Указом Президента Российской Федерации № 401 от 27 июня 2022 года «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника» [1]. В 2023 году по поручению президента РФ коллективом Российской академии образования под руководством академика РАО О. Ю. Васильевой была разработана Концепция наставничества в Российской Федерации, которая была утверждена на президиуме РАО 29 июня 2023 года [2]. Концепция представляет собой стратегию развития наставничества в различных сферах российского общества и может служить в качестве основы для организации наставнических практик в различных профессиональных областях, в том числе в образовании. Наставничество в образовательном процессе стало важным инструментом для повышения эффективности обучения. Оно используется в образовательных учреждениях, профессиональных организациях и индивидуально-личностном развитии, способствуя передаче знаний и опыта между поколениями и укрепляя профессиональные и личные связи.

Л. П. Костикова и соавторы отмечают, что, являясь неотъемлемой частью мировой образовательной системы, российское высшее образование рассматривает наставничество как стратегически важный инструмент повышения качества и скорости профессионально-практической подготовки, обеспечивающий индивидуальный подход к обучающемуся с учетом его собственных возможностей и запросов [3]. Е. А. Югфельд полагает, что изначально наставничество было призвано решать педагогические задачи [4], используя собственные модели. Например, традиционная модель наставничества «один на один» была направлена на воспитание лидеров, ее эффективность обеспечивалась личной заинтересованностью наставника и наставляемого. Еще одним примером социально-педагогической образовательной модели наставничества выступает групповое наставничество, благодаря которому, по мнению Е. В. Панюшкиной, в СССР в рекордно короткие сроки был оптимизирован процесс подготовки квалифицированных рабочих кадров [5]. После десятилетий забвения наставничество вернулось в образование через бизнес, менеджмент и маркетинг, позаимствовав у них новые оригинальные модели.

Наставничество как образовательная практика имеет долгую историю и играет ключевую роль в различных образовательных контекстах. Его истоки можно проследить в античности, где наставники занимались обучением и воспитанием молодежи. В различные исторические эпохи наставничество развивалось в разных формах: от учителей в средневековых монастырях до менторских практик в современных образовательных учреждениях. В последние десятилетия оно продолжает эволюционировать, отражая изменения в образовательных парадигмах и подходах к обучению. Современные нормативные акты и образовательные программы подчеркивают важность наставничества как одного из ключевых элементов педагогической практики, что свидетельствует о его значимости и актуальности в контексте современной образовательной среды.

Гипотеза исследования: применение моделей наставничества, основанных на концепции зоны ближайшего развития (далее – ЗБР) Л. С. Выготского и технологии скаффолдинга, способствует развитию творческого мышления и профессиональных навыков иностранных студентов, а также повышает их самостоятельность и уверенность, что улучшает результаты их обучения и подготовку к профессиональной деятельности.

Цель исследования – определить эффективность использования различных моделей наставничества, включая скаффолдинг, модель Биттса и модель РОСТа, в образовательном процессе для развития творческого мышления, профессиональных навыков и самостоятельности у иностранных студентов.

Задачи исследования:

- Провести анализ научной литературы по вопросам наставничества, включая концепцию ЗБР Л. С. Выготского, модели Биттса, РОСТа и технологии скаффолдинга.
- Исследовать специфику образовательных потребностей иностранных (туркменских) студентов в условиях российской высшей школы.
- Разработать и применить на практике подходы, основанные на модели скаффолдинга, для развития творческого мышления и профессиональных компетенций студентов.
- Оценить динамику изменений креативного мышления студентов на протяжении их профессиональной подготовки с использованием статистического метода и в сравнении с данными других исследователей.
- Подготовить рекомендации по внедрению технологий наставничества в образовательный процесс университета для повышения качества обучения и профессиональной подготовки иностранных студентов.

Новизна исследования заключается в интеграции и адаптации моделей наставничества, основанных на концепции зоны ближайшего развития Л. С. Выготского и технологии скаффолдинга, для повышения творческого потенциала и профессиональных навыков иностранных студентов в российском образовательном контексте. В отличие от традиционных подходов, исследуемая модель акцентирует внимание на динамическом и индивидуализированном сопровождении обучающихся, что позволяет учитывать культурные и социальные особенности студентов и способствует их успешной адаптации и развитию в педагогической практике. Новая интерпретация использования моделей Биттса и РОСТа в рамках данного исследования предоставляет более гибкий и универсальный подход к организации наставничества в университете.

Теоретическая значимость исследования заключается в расширении понимания применимости моделей наставничества, таких как скаффолдинг, модель Биттса и модель РОСТа, в контексте высшего образования, особенно для иностранных студентов. Исследование углубляет теоретическую базу по вопросам использования концепции зоны ближайшего развития Л. С. Выготского в наставничестве, а также демонстрирует, как интеграция этих теорий способствует развитию креативного мышления и педагогических навыков студентов. Разработка и обоснование комбинированных методов наставничества на основе данных теорий позволяют внести новые акценты в теорию образования и педагогики.

Практическая значимость заключается в применении теоретических выводов для разработки и внедрения эффективных методов наставничества в образовательных учреждениях, особенно для студентов с разными культурными и профессиональными особенностями. Результаты исследования могут быть использованы для оптимизации процессов подготовки иностранных студентов, улучшения качества педагогической практики, а также для создания адаптивных образовательных программ, ориентированных на развитие творческих и профессиональных компетенций студентов. Внедрение предложенных моделей и технологий наставничества позволит повысить уровень подготовки будущих специалистов, улучшить их личностное и профессиональное развитие, а также повысить их конкурентоспособность на международном рынке труда.

Обзор литературы / Literature review

Психолого-педагогическое содержание, виды и функции наставничества, по мнению С. С. Атласовой, являются предметом актуального рассмотрения многих исследователей: «...в классическом понимании наставничество – это участие опытного профессионала, имеющего многолетний стаж работы, в передаче знаний и умений начинающему работнику в организации» [6]. «Наставничество понимается как целенаправленная профессионально-педагогическая деятельность по содействию молодому специалисту во вхождении в профессиональную сферу и самоопределении в ней», – полагает М. И. Алдошина, причем видами наставничества могут быть *образовательное* (ученическое) (репетиторство, ученичество) по передаче и детализации знаний, *компетентностное* (тьюторское) по практике научения действию, компетенции, обновлению профессиональной деятельности и *воспитательное* (менторское), предполагающее комплексное развитие наставляемого с развитием механизмов межличностного общения и рефлексии [7]. Е. А. Югфельд считает, что «наставничество – это саморазвивающаяся и сбалансированная система, имеющая огромный потенциал как инструмент социальной, образовательной и профессиональной адаптации, способ проектирования профессиональной карьеры, механизм достижения успеха и развития личностных и профессиональных качеств...» [8].

Подробный анализ диагностической, управленческой, методической, конкретно-воспитательной, конкретно-обучающей, мобилизационной, акмеологической и других функций наставничества содержится в исследованиях А. Н. Кузнецова [9]. Т. Д. Скуднова полагает, что институт наставничества позволит воспитать «специалиста, обладающего не только профессиональными знаниями и умениями, но и новыми метакомпетенциями, готовностью к непрерывному саморазвитию, мобильностью, способностью к творческой самореализации, критическому мышлению, социальной и персональной ответственностью» [10].

Авторы масштабного исследования наставничества в STEMM под редакцией М. Д. Далберг отмечают, что психология определяет наставничество как профессиональный альянс, в котором участники, работая вместе на протяжении определенного времени, способствуют личностному и профессиональному росту и развитию друг друга благодаря психологической поддержке и помощи в совершенствовании навыков в избранной сфере деятельности [11]. Подчеркивается, что в ходе взаимодействия личностный и профессиональный рост будет происходить и у наставляемого, и у наставника.

Возвращение государственного интереса в нашей стране к вопросу наставничества и его повсеместного распространения в высшей школе вызвано рядом факторов. Исторические традиции наставничества связаны с решением проблемы дефицита кадров, так как наставники обеспечивали быстрое вхождение молодых специалистов в профессию, параллельно создавая социальные лифты молодым кадрам. Наставничество было в основном частью производственной педагогики, и, по утверждению П. Н. Осипова и И. И. Ирисметовой, «наставники решали специфические задачи обучения и воспитания» [12].

Современное наставничество получило широкое распространение в других отраслях педагогики. Например, как полагает Е. Л. Башманова, «наставничество в высшей школе направлено на раскрытие способностей, подготовку студентов к личной жизни и карьере», когда «субъект с большим ресурсом в предмете оказывает помощь субъекту с меньшим ресурсом» [13]. В. И. Блинов и соавторы связывают современное наставничество с насыщением образовательной среды новыми элементами, которые пока не полностью с

ней согласуются, а также частой социальной дезадаптацией студентов [14]. Развивая эту мысль, Е. Г. Гиндес и соавторы подчеркивают, что наставничество «способствует лучшей адаптации обучающихся к академической среде, повышает вероятность академических успехов... и становится способом академического сопровождения» [15]. В. А. Митрофанов отмечает, что в условиях диверсификации и массовизации высшей школы наставничество является эффективным инструментом сохранения контингента со средними когнитивными ресурсами [16]. Согласно С. В. Беляеву, наставничество может считаться средством ранней профессионализации учебной деятельности студентов [17]. Сходные функциональные возможности наставничества отмечает Е. Н. Фомин, рассматривающий наставничество как наиболее перспективную стратегию создания условий для приобретения практических умений и навыков, личного опыта, выработки собственных способов решения профессиональных задач [18]. Для Дж. Уитмора наставничество – это прежде всего механизм раскрытия внутреннего потенциала индивида с целью максимизации его производительности [19].

Интересными для нашего исследования представляются данные о готовности преподавателей и студентов высшей школы к использованию инновационных методов профессиональной подготовки. Так, Ю. Н. Гут и соавторы, проведя исследование среди преподавателей вуза, выявили высокий уровень готовности к инновационной деятельности только у 22% опрошенных [20], что свидетельствует о необходимости отбора и обучения преподавателей для наставнической деятельности, которая на данный момент рассматривается как инновационная. Е. Н. Емельянова и соавторы на основании масштабного опроса студентов 20 российских вузов установили, что наиболее успешными становятся те студенты, которые готовы затрачивать свои временные и интеллектуальные ресурсы на профессиональное обучение [21], то есть в студенческой среде существует запрос на взаимодействие с профессионалами, которые могут стать наставниками молодых специалистов в различных областях.

Суммируем вышесказанное: наставничество в образовании – это длительный, трудоемкий процесс, направленный как на развитие личности, так и на профессиональный рост обучающегося. Этот вид педагогического сопровождения предполагает взаимодействие наставника и наставляемого на протяжении всего процесса обучения и требует специальной подготовки наставника. Ф. Котлер, размышляя о профессиональном росте, отмечает необходимость постоянного саморазвития и обучения, максимального использования уже существующих знаний [22]. Так, межпредметные связи позволяют адаптировать уже существующие в бизнесе, менеджменте и маркетинге продуктивные модели наставничества к новым условиям высшего образования. В своем исследовании феномена наставничества в профессорско-преподавательской среде университета А. Г. Блэкберн также подчеркивает его междисциплинарный характер и возможность перенимания наиболее успешных моделей [23].

Бизнес использует наставничество для решения собственных задач. Наставничество в бизнесе предполагает точечное воздействие и широкий временной диапазон в зависимости от сложности решаемой проблемы. Л. А. Вестберри полагает, что наставничество в бизнесе стремится к тому, чтобы найти наименее затратное с точки зрения времени и денег решение, а наставник необязательно должен иметь специальное образование [24]. С нашей точки зрения, модели наставничества, заимствованные из бизнеса, в основном будут направлены на решение конкретных образовательных задач. Рассмотрим наиболее распространенные из них: модель Биттса, модель РОСТа и модель скаффолдинга – в их применении к обучению в высшей школе.

Поскольку обучение представляет собой динамичный и многогранный процесс, который объединяет студентов, наставников и образовательные технологии, он зависит от множества факторов, включая психологические, социокультурные и индивидуальные особенности каждой участвующей стороны. Осознание взаимосвязи этих факторов имеет большое значение для наставников, так как позволяет им адаптировать учебную среду для оптимального усвоения знаний и навыков учащимися. Д. Клаттербак полагает, что выбор оптимальной модели зависит от контекста и может происходить интуитивно [25].

Модель Биггса, известная как модель Presage-Process-Product (3P), была разработана Дж. Биггсом и С. Тангом для анализа и описания взаимодействия между наставниками и наставляемыми с учетом их ожиданий от процесса взаимодействия [26]. Эта модель служит основой для изучения и улучшения этих взаимоотношений, что, в свою очередь, может привести к повышению эффективности обучения и улучшению результатов. Таким образом, модель Биггса представляет собой теоретическую конструкцию, описывающую три этапа наставничества, влияющих на процесс обучения. Подход анализирует индивидуальные состояния, которые предшествуют и сопровождают процесс обучения.

Первый этап модели Биггса, называемый предварительным, описывает комплекс предварительных знаний, навыков и компетенций, которые необходимы для успешного усвоения новой информации и которые могут оказывать влияние на сам процесс обучения и его результаты. Таким образом, на этом этапе наставник оказывает воздействие как на процесс, включающий стратегии усвоения и применения информации, так и на результат, то есть уровень усвоения и практического применения знаний.

Следующий этап в модели Биггса посвящен анализу обучения и оценке образовательных мероприятий и активностей, которые позволят наставляемым выполнить поставленные перед ними задачи. На этом этапе изучается, как студенты справляются с поставленными перед ними заданиями. Важным аспектом этого этапа является оценка когнитивной деятельности учащихся на разных уровнях с учетом как количественных, так и качественных показателей. В частности, оценивается когнитивный уровень студентов – от низкого, характеризующегося преимущественно механическим запоминанием информации, до высокого, выражающегося в способности глубоко понимать материал и демонстрировать аналитические способности в своих ответах. Этот анализ позволяет не только оценить успеваемость студентов, но и определить эффективность применяемых методов и стратегий обучения.

Заключительный этап предполагает оценку экспертности обучающихся по окончании процесса обучения. На этом этапе определяется, насколько успешными были выбранные стратегии и содержание обучения, взаимодействие наставника с наставляемым, уровень достижения желаемого результата. Таким образом, точное понимание результатов, к которым должны прийти участники, помогает наставнику и наставляемым структурировать смысл обучения через процесс освоения знаний и умений.

Таким образом, модель Биггса может быть использована только на протяжении конкретного ограниченного периода обучения, так как достижение определенного уровня экспертности в различных областях будет требовать отличных стратегий и многообразия активностей. Другими словами, для решения определенной задачи модель будет иметь высокую эффективность при условии правильного применения.

Модель РОСТ, созданная в 1980-х годах специалистами в области психологии и личностного развития, также интересна для нашего исследования. Например, в работе Дж. Уитмора [27] были представлены ключевые принципы и методы этой модели, которые впоследствии были расширены в академических и практических исследованиях. Модель РОСТа является эффективным инструментом для решения проблем и достижения целей благодаря своей результативности. Она состоит из четырех

этапов, на каждом из которых наставнику важно активно вовлекать обучаемого. В процессе реализации этих этапов используются простые вопросы или их серии, направленные на стимулирование личностного роста и раскрытие потенциала обучаемого. Модель РОСТА отличается своей гибкостью в постановке целей, решении проблем, поддержке личных достижений и повышении общей эффективности.

Основные принципы модели РОСТА восходят к теории игр, разработанной Т. Галлуэем [28]. По его мнению, игрок может следовать инструкциям в краткосрочной перспективе, но со временем ему становится трудно удерживать их в памяти. Результаты игроков начинают улучшаться, когда наставники, выполняя свои функции тренеров, помогают им следовать инструкциям, что, в свою очередь, позволяет игрокам лучше использовать свои внутренние ресурсы. Иными словами, процесс обучения включает не только способность усваивать знания, но и умение мыслить в новых рамках. Структура модели РОСТА, проиллюстрированная У. В. Джонсоном, показана ниже (рис. 1).

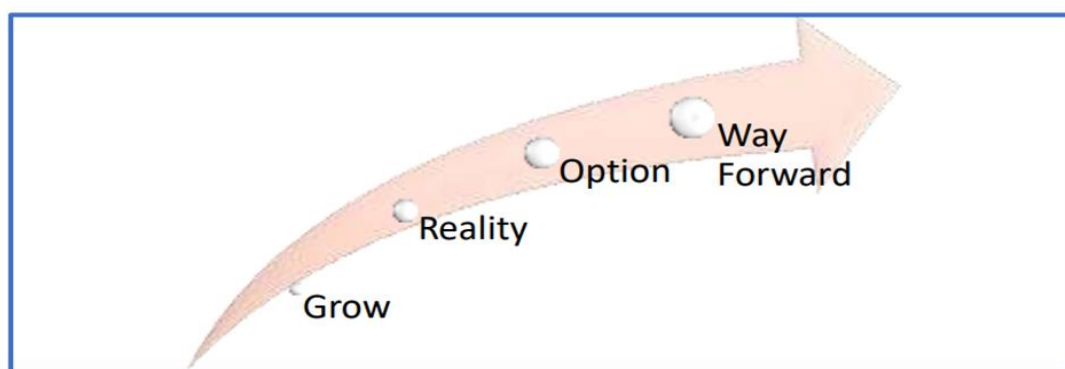


Рис. 1. Модель РОСТА [29]

Рис. 1 представляет схематическую модель РОСТА, метафорически отображающую процесс развития или принятия решений. Эта модель может быть применена в различных контекстах, включая личностный рост, бизнес-стратегии и управленческое консультирование. Она разделена на четыре сегмента, каждый из которых отражает ключевые аспекты процесса роста или развития.

Первый сегмент, обозначенный как *Grow*, подчеркивает важность самоанализа на уровне индивидуума или организации. Этот этап является основой для оценки текущего состояния и выявления потенциальных направлений для роста. Важно, чтобы наставник и подопечный совместно определили цели наставничества, поскольку четкая постановка целей необходима для успешного взаимодействия и достижения ожидаемых результатов. Одновременно с этим следует учитывать разумность поставленных целей, придерживаясь принципов, описанных В. Бьянко-Матис и соавторами [30], которые отмечают, что цели должны быть конкретными, измеримыми, достижимыми, реалистичными и ограниченными во времени. Это поможет избежать разочарований и неудач в процессе их достижения.

При постановке целей важно обеспечить их соответствие задачам проекта или деятельности, чтобы гарантировать эффективность и продуктивность. По мнению Дж. Старра [31], эффективность целей тесно связана с основными принципами теории их постановки: четкость и конкретность целей способствуют созданию ясного направления и стимулируют мотивацию для их достижения.

Сегмент *Reality* акцентирует внимание на необходимости признания и понимания текущего состояния дел или реального положения вещей. Это этап осмысления

реальных обстоятельств и ограничений, с которыми сталкиваются сотрудник или организация, перед разработкой стратегий и планов действий. Основная цель этого этапа – обсуждение текущей ситуации с подопечными. Как отмечают Я. Вайнштейн и соавторы, на этом этапе выявляются недостатки или противоречия, которые помогают осознать необходимость изменений [32]. Это критически важный шаг, поскольку успех последующих действий во многом зависит от глубокого понимания текущей ситуации как со стороны наставника, так и подопечного. Четкое представление о реальности облегчает процесс постановки целей и разработки стратегий для достижения желаемого результата.

Этап Option посвящен генерации альтернативных путей или стратегий. В этом контексте рассматриваются различные варианты действий или решений, которые могут привести к достижению намеченного роста. Этот этап представляет собой активный процесс выработки идей для поиска возможных решений, включающий анализ различных вариантов, а также альтернативных подходов, чтобы расширить спектр возможных решений. Основная задача этого этапа – создание максимально широкого набора вариантов, на основе которых затем будут выбраны конкретные стратегии действий. Исследования С. Дембковски и Ф. Эддридж [33] показывают, что эффективность этого этапа требует как систематической структуризации решений, так и их последующей оценки с применением творческих методов.

Заключительный этап Way Forward отражает выбор определенного пути или стратегии для достижения поставленных целей и обеспечения роста. Этот финальный этап модели подразумевает окончательный отбор из предложенных вариантов, после чего выбранный вариант преобразуется в конкретный план действий. Затем этот план реализуется посредством принятия конкретных мер, направленных на «движение вперед». Д. Клаттербак признает, что наставник должен активно поддерживать наставляемых в переходе от их текущего состояния к более продуктивным и удовлетворяющим формам самореализации, включая развитие лидерских качеств [34].

Т. Башкирова и соавторы считают, что, используя эту модель, можно систематизировать подход к процессу обучения, начиная с оценки существующего положения и заканчивая выбором и реализацией оптимального плана действий; предполагается, что при должной тщательности в разрешении вопросов на каждом этапе модели будут преодолены те препятствия, которые могут негативно сказаться на успехах обучающегося в достижении его целей и задач [35]. В отличие от модели Биггса, модель РОСТА имеет черты супервизии и предполагает тесное продолжительное взаимодействие наставника и наставляемого, хорошо подходит для решения конкретных индивидуальных проблем обучающегося, сопровождается постоянной рефлексией. Эта модель наставничества подходит, например, для сопровождения одаренных студентов.

Термин «скаффолдинг» («строительные леса») был впервые введен в образовательный контекст Д. Вудом, Дж. Брунером и Г. Росс [36] для объяснения концепции обучения в зоне ближайшего развития. В своих исследованиях они описали скаффолдинг как дидактический процесс, в котором учащийся решает задачу, превышающую его текущие когнитивные возможности, с активной поддержкой и руководством более опытного наставника или другого человека, обладающего более глубокими знаниями и опытом в соответствующей области.

Скаффолдинг основывается на идее, что задача, которая слишком сложна для ученика при самостоятельном выполнении, становится доступной с помощью соот-

ветствующей поддержки, что способствует его учебным успехам и когнитивному развитию, как определяет эту модель Л. Берк [37]. Г. Дэниелс признает, что социокультурная теория развития и концепция зоны ближайшего развития Л. С. Выготского играют ключевую роль в формировании понятия скаффолдинга [38].

Модель скаффолдинга заключается в создании «каркасов» для оптимального взаимодействия между педагогом и учеником в процессе освоения знаний и навыков. Использование «строительных лесов», которые помогают обучающемуся овладеть определенным аспектом задачи, с последующим удалением этих «лесов» по мере выполнения задания, дает возможность студенту повторно попытаться решить задачу самостоятельно. По мере того как студенты демонстрируют свои навыки в выполнении заданий, поддержка уменьшается, и они получают больше ответственности за собственный учебный прогресс.

Одним из ключевых аспектов концепции «строительных лесов» является принцип условных изменений, который предполагает динамическое регулирование уровня поддержки в зависимости от актуальных потребностей обучающихся. Согласно исследованиям Ж. Ван де Поль и Э. Эльберса [39], этот принцип делится на две составляющие: во-первых, усиление контроля в тех ситуациях, когда обучающиеся сталкиваются с трудностями в освоении материала; во-вторых, уменьшение уровня контроля и предоставление большей автономии тем, кто успешно усваивает материал. В этом контексте «строительные леса» выступают как эффективная педагогическая стратегия, направленная на поддержку индивидуального развития обучающихся, при которой образовательные мероприятия регулируются в соответствии с динамикой учебного процесса и потребностями студентов. Е. В. Королева и Т. А. Реднева отмечают «угасающую помощь» как одну из основных характеристик скаффолдинга [40].

Скаффолдинг является достаточно гибкой, устойчивой моделью, которую можно подстроить под любые требования и изменения условий и целей обучения. На наш взгляд, эта модель наиболее универсальна и возможна к широкому применению в образовании. Кроме того, по мнению М. К. Тео и соавторов, скаффолдинг отвечает новым тенденциям менторства – развитию группового и партнерского наставничества [41].

Обзор литературы показал повышенный интерес отечественных и зарубежных исследователей к применению различных моделей наставничества в высшей школе. Отмечается, что не все модели наставничества подходят для повсеместного использования. Наиболее оптимальной можно считать модель скаффолдинга. Процесс и результаты применения данной модели для обучения иностранных студентов будут рассмотрены нами далее.

Методологическая база исследования / Methodological base of the research

Исследование базируется на личностно-деятельностном подходе, доминирующем в рассмотренных работах, и концепции Л. С. Выготского о зоне ближайшего развития [42], которая послужила методологической основой данного исследования. Ключевым элементом этой концепции является различие между способностью учащегося выполнить задачу самостоятельно и возможностью выполнения той же задачи при помощи наставника или поддержки. Таким образом, педагогический процесс превращается в процесс сопровождения, направленный на освоение знаний через активное вовлечение учащегося в ЗБР, что было подробно рассмотрено нами ранее [43].

Теоретические методы включали анализ и обобщение положений научной литературы российских и зарубежных авторов по вопросам наставничества.

Эмпирическими методами стали включенное наблюдение в процессе профессиональной подготовки иностранных студентов, проходивших обучение в РГУ имени С. А. Есенина по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями «История и иностранный (английский) язык», опрос, формирующий эксперимент, статистический метод критерий знаков G [44].

В исследовании принимали участие 20 студентов из Туркменистана, обучающиеся в Рязанском государственном университете имени С. А. Есенина по направлению подготовки «Педагогическое образование» с профилем «История и иностранный (английский) язык». Включение студентов именно этого направления было обусловлено необходимостью изучения особенностей внедрения технологии наставничества в процессе их профессиональной подготовки, особенно в контексте межкультурной и мультидисциплинарной интеграции. Туркменские студенты были выбраны для исследования, поскольку они имели специфические культурные особенности и особенности образовательной практики, которые влияли на восприятие и усвоение знаний.

С целью достижения обоснованной оценки воздействия технологии наставничества на развитие творческого мышления была проведена серия диагностических мероприятий. В начале исследования (I курс) и по его завершении (V курс) студенты прошли опрос с целью выявления осознания ими своего творческого потенциала и готовности к творческой деятельности в профессиональной сфере. Опрос включал три утверждения:

- Творчество важно для учителя.
- Я творческий человек.
- Я могу поставить национальную сказку в школе.

Для измерения изменений в восприятии творческих способностей студентов использовалась шкала Лайкерта от 1 до 7 баллов, где 1 – полное несогласие, а 7 – полное согласие. Эти данные были проанализированы с применением статистического критерия знаков G для выявления статистически значимого сдвига в восприятии творческих способностей.

Для оценки влияния технологии наставничества на развитие креативности студентов в рамках исследования использовались как качественные, так и количественные методы. Качественные методы включали наблюдение и интервью с участниками, которые позволили выявить изменения в их поведении и подходах к обучению, а количественные методы включали анализ данных, полученных с помощью анкеты и критериев оценки творческой активности.

Кроме того, были использованы дополнительные методы оценки, такие как анализ успешности выполнения творческих заданий, организации и проведения культурных мероприятий, включая театрализованные постановки и другие творческие проекты. Использование этих методов позволило не только оценить творческое развитие студентов, но и выявить, насколько эффективно использованная модель наставничества способствовала их профессиональному и личностному росту.

Результаты исследования / Research results

Сохраняя высокий образовательный стандарт СССР, Туркменская Республика демонстрирует хороший уровень образования, однако присущие данному этносу сдержанность и закрытость не позволяют современным туркменским подросткам достичь необходимого для преподавательской деятельности уровня развития творче-

ского мышления. Из 118 студентов, обучающихся в РГУ имени С. А. Есенина на педагогических направлениях подготовки, только у 9 был опыт посещения театра, у 10 – участия в каких-либо театральных постановках (танцевальный опыт участия в массовых мероприятиях был у всех). Общеизвестно, что творческое мышление помогает не только посмотреть на проблему с другой стороны, придумать новое нестандартное ее решение, но и актуализировать творческий потенциал, расширить познавательные способности у студентов. Необходимость развития творческого мышления студентов стала одной из главных целей наставника. Впоследствии усовершенствованный в профессии творческий потенциал молодого педагога играет большую роль в личностном становлении его учеников.

Скаффолдинг является наиболее действенной технологией в работе со студентами под руководством наставника, так как позволяет градуированно выстраивать систему развития творческого мышления с опорой на имеющиеся знания, опыт и интересы студентов, их интеграцию, возможность выбора форм работы и постепенного «угасания помощи» со стороны наставника.

С целью изучения возможностей скаффолдинга в развитии креативности иностранных студентов на стадии их профессиональной подготовки нами был проведен формирующий эксперимент в мононациональной группе будущих учителей английского языка и истории в количестве 20 человек. Была поставлена цель: понять, насколько студенты осознают свой творческий потенциал и считают творчество необходимым элементом педагогической деятельности.

Студентам были даны три утверждения (1. Творчество важно для учителя. 2. Я творческий человек. 3. Я могу поставить национальную сказку в школе), степень согласия с которыми выражалась в выборе отметки на шкале от 1 до 7 баллов, где 1 – это полное несогласие, а 7 – всеобъемлющее принятие.

Анализируя данные, оперировали критерием знака G, что позволило установить общее направление сдвига рассматриваемого признака либо в лучшую, либо в худшую сторону. Так как данный критерий используется при сравнении двух замеров на базе идентичной выборки, эти утверждения были даны студентам в начале их обучения (2017 год) и на V курсе перед выпускными экзаменами (2022 год). Номера утверждений обозначены в таблице.

Для выявления типичных знаков изменения оценок определим количество каждого из сдвигов (см. рис. 2). Таблица и гистограмма свидетельствуют о преобладании положительных сдвигов. Для проверки гипотезы о неслучайности сдвигов учитываются только положительные и отрицательные сдвиги. Утверждение 1 $n = 16$, утверждение 2 $n = 17$, утверждение 3 $n = 19$. Общая сумма $n = 52$.

Если сдвиг в пользу улучшения креативного мышления случайный, наша гипотеза H_0 . Если этот сдвиг неслучаен – H_1 . Соотнесем полученные данные со специальной таблицей и определим критические значения критерия знаков G [45].

Сумма по трем шкалам: $n = 52$. Отрицательные сдвиги отсутствуют. Типичный сдвиг – положительный.

$$19 (p \leq 0,05)$$

$$G_{кр} = \{$$

$$17 (p \leq 0,01)$$

$$G_{эмп} = 0$$

$$G_{эмп} < G_{кр}$$

Гипотеза H_1 принимается на 1% уровня значимости.

Таблица оценок и сдвигов оценок по шкалам

№ п/п	1 2017	1 2022	1 сдвиг	2 2017	2 2022	2 сдвиг	3 2017	3 2022	3 сдвиг
1	2	7	+5	1	6	+5	1	7	+6
2	5	7	+2	3	6	+3	3	7	+4
3	5	7	+2	5	7	+2	5	7	+2
4	1	5	+4	5	6	+1	5	5	0
5	2	6	+4	2	6	+4	2	6	+4
6	6	7	+1	7	7	0	5	7	+2
7	5	7	+2	6	7	+1	5	7	+2
8	4	5	+1	4	4	0	1	5	+4
9	5	5	0	5	6	+1	5	7	+2
10	7	7	0	5	7	+2	3	7	+4
11	6	6	0	5	7	+2	5	7	+2
12	5	7	+2	3	6	+2	3	7	+4
13	5	6	+1	6	7	+1	2	6	+4
14	4	7	+3	3	7	+4	3	7	+4
15	5	6	+1	3	7	+4	3	7	+4
16	5	7	+2	3	6	+3	2	6	+4
17	4	5	+1	6	7	+1	2	3	+1
18	5	5	0	2	5	+3	3	5	+2
19	5	6	+1	7	7	0	6	7	+1
20	4	6	+2	4	7	+3	4	7	+3



Рис. 2. Расчет количества сдвигов

Продолжая анализировать таблицу, видим, что самые значительные перемены произошли в повышении практической творческой активности студентов (2,95% сдвигов). Они осознали свои креативные возможности и научились реализовывать полученные знания на практике, что свидетельствует о правильности выбранной наставником технологии.

Полученные результаты согласуются с данными других исследователей. Например, Б. Белланд подчеркивает, что при общем подходе к использованию скаффолдинга

(когда речь идет не об обучении конкретным предметам или умениям, а об общем развитии студентов) выделяется три этапа: *построение новой области знания, совместное созидание (сотворчество), независимое творчество* [46]. На первом этапе нами был применен двойной интегративный и мультикультурный подход через содержание предмета «Английский язык» и культуру. Таким образом, на первом курсе была *сформирована новая область знания*. На втором курсе студентам было предложено с помощью наставника осуществить организацию мероприятий (например, театрализованных постановок) с элементами национальных культур для обеспечения *процесса сотворчества*. Третий курс посвящен педагогической практике, где ответственность за творческие события лежала полностью на студентах. Студенты были готовы к запросам школы по реализации традиционных и новых мультикультурных событий. Они организовали и провели конкурс театрализованной песни, поставили национальную сказку с учениками 6-го класса, вместе со школьниками стали призерами VIII Всероссийского конкурса «Вкусный мир – 2021». Заключительный этап *творчества* продемонстрировал натурализацию знаний и помог студентам развить свой творческий потенциал.

Таким образом, технология скаффолдинга доказала свою эффективность. Пройдя все этапы реализации собственного творческого потенциала – от элементарных личных умений до присвоения и активного использования полученных знаний, умений и опыта под руководством наставника, туркменские студенты повысили свой профессиональный педагогический уровень и конкурентоспособность на международном рынке труда.

Заключение / Conclusion

В исследовании была подтверждена гипотеза о том, что технология наставничества на примере модели скаффолдинга способствует развитию творческого мышления и профессиональной компетенции студентов, обучающихся по педагогическим направлениям. Использование в наставничестве модели скаффолдинга позволило студентам не только осознать свой творческий потенциал, но и активно развить его в процессе обучения.

Выводы, сделанные на основе результатов исследования, подтверждают эффективность интеграции технологии наставничества в образовательный процесс университета, особенно в контексте работы с иностранными студентами. Модель скаффолдинга позволила выстроить последовательный процесс развития творческих навыков, начиная с формирования новой области знаний и заканчивая самостоятельной творческой деятельностью студентов. Этот вывод подтвердился также успешной организацией и проведением иностранными студентами творческих мероприятий, таких как театрализованные постановки и участие в конкурсах.

Использование концепции зоны ближайшего развития Л. С. Выготского в сочетании с скаффолдингом обеспечило гибкость образовательного процесса, позволив адаптировать его под индивидуальные потребности студентов и максимально раскрыть их потенциал. Эмпирические данные, полученные в ходе исследования, продемонстрировали значительные сдвиги в восприятии иностранными студентами своей роли в педагогической деятельности, что также повлияло на повышение их конкурентоспособности на международном рынке труда.

Таким образом, результаты исследования подтверждают высокую практическую значимость применения моделей наставничества в процессе подготовки будущих педагогов с развитием их способности к адаптации в условиях многообразных культурных и образовательных контекстов. Данные, полученные в ходе исследования, могут

быть использованы для дальнейшего улучшения образовательных программ по развитию креативных и профессиональных компетенций студентов университета.

Ссылки на источники / References

1. Указ Президента Российской Федерации от 27.06.2022 № 401 «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника». Available at <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202206270003.pdf>
2. Концепция развития наставничества в Российской Федерации (одобрена Президиумом РАО 29.06.2023). Available at <https://rusacademedu.ru/wp-content/uploads/2023/07/konceptcia-1.pdf>
3. Костикова Л. П., Ковтун Н. В., Федотова О. С. Наставничество в профессиональной подготовке иностранных студентов // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 3(57). – С. 74–89.
4. Югфельд Е. А. К вопросу о феномене наставничества: исторический аспект // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. – № 5. – С. 1–11. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/05PDMN522.pdf>
5. Панюшкина Е. В. Развитие наставничества в советском государстве // Роль и место советского государства в мировой истории: опыт, наследие и взгляд в будущее (к 100-летию образования СССР): материалы Всерос. науч.-практ. конф., Орёл, 17 апреля 2022 года. – Курск: Закрытое акционерное общество «Университетская книга», 2022. – С. 97–102.
6. Атласова С. С. О наставничестве в системе высшего образования // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 12. – С. 248–251.
7. Алдошина М. И. Педагогическая сущность, виды и функции наставничества в современном университете // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2023. – № 2. – С. 30–34.
8. Югфельд Е. А. К вопросу о феномене наставничества: исторический аспект.
9. Кузнецов А. Н. Аспекты методологии наставнической деятельности как научная основа ее регламентации // Психолого-педагогический поиск. – 2023. – № 3(67). – С. 16–25. DOI: 10.37724/RSU.2023.67.3.002.
10. Скуднова Т. Д. Институт наставничества как социальный феномен // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. – 2023. – № 1. – С. 258–263. – URL: <http://upravlenie.uriu.ranepa.ru/index.php/upravlenie/article/view/2032>
11. National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. The Science of Effective Mentorship in STEMM. – Washington, DC: The National Academia, 2019. – 303 p.
12. Осипов П. Н., Ирисметова И. И. Наставничество как форма дополнительного профессионального образования // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 4 (141). – С. 52–57.
13. Башманова Е. Л. Наставничество как метапрактика поддержки гуманистического вектора в развитии высшего образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 12 (декабрь). – С. 137–150. – URL: <https://e-koncept.ru/2023/231131.htm>
14. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент // Профессиональное образование и рынок труда. – 2019. – № 3. – С. 4–18. – URL: <https://doi.org/10.24411/2307-4264-2019-10301>
15. Гиндес Е. Г., Троян И. А., Кравченко Л. А. Наставничество в высшем образовании: концепция, модель и перспективы развития // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32. – № 8–9. – С. 110–129. – URL: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-8-9-110-129>
16. Митрофанов В. А., Логвинова О. К., Ярмолюк А. И. Наставничество в современном вузе: теоретические основания и практический опыт // Человеческий капитал. – 2016. – № 11(95). – С. 35–38.
17. Беляева С. В. Развитие профессиональной компетенции студентов педагогического вуза в процессе организации и реализации проекта наставничества // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 2 (81). – С. 207–210.
18. Фомин Е. Н. Диверсификация института наставничества как потенциал успешной адаптации молодого специалиста // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 7. – С. 6–8.
19. Whitmore J. Coaching for Performance: GROWing Human Potential and Purpose. – London: Nicholas Brealey Publishing, 1992. – 182 p.
20. Гут Ю. Н., Турсунов Л. Э., Ланских М. В., Ахмедова Ш. Б. Развитие инновационной активности преподавателей вуза: философская и психологическая перспективы // Высшее образование в России. – 2024. – Т. 33. – № 1. – С. 149–163. – URL: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-1-149-163>
21. Емельянова И. Н., Теплякова О. А., Тепляков Д. О. Субъектная позиция студента как условие успешности профессионального обучения // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 33. – № 5. – С. 9–30. DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-5-9-30
22. Kotler Ph. The Past, Present, and Future in Marketing [Philip Kotler's Insights]. – URL: <https://www.ama.org/2024/03/12/a-lifetime-in-marketing-lessons-learned-and-the-way-ahead-by-philip-kotler/>
23. Blackburn A. G. Faculty Mentoring: Experiences with and Considerations for a College-Based Model // American Journal of Criminal Justice. – 2023. – № 48. – P. 887–898. – URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12103-023-09728-6>

24. Westberry L. A. The Final Piece: A Systems Approach to School Leadership. – Соединенные Штаты Америки: Rowman & Littlefield Publishers, 2020. – 134 p.
 25. Clutterbuck D. Coaching and Mentoring: A Journey Through the Models, Theories, Frameworks and Narratives of David Clutterbuck. – United Kingdom, Taylor & Francis, 2023. – 268 p.
 26. Biggs J. B., Tang C. Teaching for Quality Learning at University: What the Student Does (3rd ed.). – Maidenhead: Open University Press, 2007. – 446 p.
 27. Whitmore J. Coaching for Performance: GROWing Human Potential and Purpose. – London: Nicholas Brealey Publishing, 1992. – 182 p.
 28. Галлуэй Т. Теннис. Психология успешной игры. – М.: ЗАО «Олимп-Бизнес», 2015. – С. 208.
 29. Johnson W. B. The intentional mentor: Strategies and guidelines for the practice of mentoring // Professional Psychology: Research and Practice. – 2002. – 33(1). – P. 88–96.
 30. Bianco-Mathis V., Nabors L. Everyday Coaching: Using Conversation to Strengthen Your Culture. – Соединенные Штаты Америки, Association for Talent Development, 2017. – 168 p.
 31. Starr J. The Importance of Goal Setting: Strategies for Effective Goal Management. – London: Routledge, 2016. – 93 p.
 32. Weinstein Y., Madan C. R., Sumeracki M. A. Teaching the science of learning // Cognitive Research. – 2018. – 3, 2. – URL: <https://link.springer.com/article/10.1186/s41235-017-0087-y#citeas>
 33. Dembkowski S., Eldridge J. The Coaching Pocketbook. – London: Management Pocketbooks, 2003. – 453 p.
 34. Clutterbuck, D. Coaching the Team at Work 2: The definitive guide to Team Coaching. – London: Nicholas Brealey, 2020. – 219 p.
 35. Bachkirova T., Cox E., Clutterbuck D. The Complete Handbook of Coaching. 4th edition. – London: SAGE Publications, 2021. – 137 p.
 36. Wood D. J., Bruner J. S., Ross G. The role of tutoring in problem-solving // Journal of Child Psychology and Psychiatry. – 1976. – 17(2). – P. 89–100.
 37. Berk L. E. Child Development. – Boston: Allyn & Bacon, 1991. – 188 p.
 38. Daniels H. Vygotsky and Pedagogy. – London: Routledge, 2001. – 290 p.
 39. Van de Pol J., Elbers F. Scaffolding student learning: A micro-analysis of teacher-student interaction // Teaching and Teacher Education. – 2013. – 35. – P. 95–106.
 40. Королева Е. В. Технология скаффолдинг при обучении монологической речи на уроках немецкого языка // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69. – С. 131–134.
 41. Teo M. Y. K., Ibrahim H., Lin C. K. R. et al. Mentoring as a complex adaptive system – a systematic scoping review of prevailing mentoring theories in medical education // BMC Medical Education. – 2024. – 24. – 726. – URL: <https://bmcmmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-024-05707-5>
 42. Выготский Л. С. Мышление и речь. – М.: Директ-Медиа, 2015. – 570 с.
 43. Махмутова Е. Н., Иванченко М. А. Наставничество и его востребованность в образовательной среде современного университета // Психология XXI века: вызовы, поиски, векторы развития: сб. материалов V Всерос. симпозиума (с междунар. участием), посвящ. 145-летию уголовно-исполнительной системы и 90-летию Академии права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, Рязань, 11–12 апреля 2024 года. – Рязань: Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, 2024. – С. 760–764.
 44. Стариченко Б. Е. Обработка и представление данных педагогических исследований с помощью компьютера. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2004. – С. 46–49.
 45. Математическая статистика для психологов. Таблица критических значений G-критерия знаков. – URL: <https://statpsy.ru/sign/tablica-g-sign/>
 46. Belland B. R. Scaffolding: Definition, current debates, and future directions // Handbook of research on educational communication and technology / eds. J. M. Spector, M. D. Merrill, J. Elen, M. J. Bishop. – 4th edn. – New York: Springer, 2014. – P. 505–518.
-
1. Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 27.06.2022 № 401 "O provedenii v Rossijskoj Federacii Goda pedagoga i nastavnika" [Decree of the President of the Russian Federation dated 27.06.2022 No. 401 "On holding the Year of the Teacher and Mentor in the Russian Federation"]. Available at <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202206270003.pdf> (in Russian).
 2. Konceptiya razvitiya nastavnichestva v Rossijskoj Federacii (odobrena Prezidiumom RAO 29.06.2023) [The concept of mentoring development in the Russian Federation (approved by the RAE Presidium on 06/29/2023)]. Available at <https://rusacademedu.ru/wp-content/uploads/2023/07/konceptia-1.pdf> (in Russian).
 3. Kostikova, L. P., Kovtun, N. V., & Fedotova, O. S. (2022). "Nastavnichestvo v professional'noj podgotovke inostrannykh studentov" [Mentoring in professional training of international students], *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, № 3(57), pp. 74–89 (in Russian).
 4. Yugfel'd, E. A. (2022). "K voprosu o fenomene nastavnichestva: istoricheskij aspekt" [On the Phenomenon of Mentoring: Historical Aspect], *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya*, t. 10, № 5, pp. 1–11. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/05PDMN522.pdf> (in Russian).

5. Panyushkina, E. V. (2022). "Razvitie nastavnichestva v sovetskom gosudarstve [The development of mentoring in the Soviet state], *Rol' i mesto sovetskogo gosudarstva v mirovoj istorii: opyt, nasledie i vzglyad v budushchee (k 100-letiyu obrazovaniya SSSR): materialy Vseros. nauch.-prakt. konf., Oryol, 17 aprelya 2022 goda, Zakrytoe akcionernoe obshchestvo "Universitetskaya kniga", Kursk*, pp. 97–102 (in Russian).
6. Atlasova, S. S. (2022). "O nastavnichestve v sisteme vysshego obrazovaniya" [On Mentoring in Higher Education], *Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika*, № 12, pp. 248–251 (in Russian).
7. Aldoshina, M. I. (2023). "Pedagogicheskaya sushchnost', vidy i funktsii nastavnichestva v sovremennom universitete" [Pedagogical essence, types and functions of mentoring in a modern university], *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Problemy vysshego obrazovaniya*, № 2, pp. 30–34 (in Russian).
8. Yugfel'd, E. A. (2022). Op. cit.
9. Kuznecov, A. N. (2023). "Aspekty metodologii nastavnichestvo deyatelnosti kak nauchnaya osnova ee reglamentatsii" [Aspects of the methodology of mentoring activities as a scientific basis for its regulation], *Psihologo-pedagogicheskij poisk*, № 3(67), pp. 16–25. DOI: 10.37724/RSU.2023.67.3.002 (in Russian).
10. Skudnova T. D. (2023). "Institut nastavnichestva kak social'nyy fenomen" [The Institute of Mentoring as a Social Phenomenon], *Gosudarstvennoe i municipal'noe upravlenie. Uchenye zapiski*, № 1, pp. 258–263. Available at: <http://upravlenie.uriu.ranepa.ru/index.php/upravlenie/article/view/2032> (in Russian).
11. (2019). *National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. The Science of Effective Mentorship in STEMM*, The National Academia, Washington, DC, 303 p. (in English).
12. Osipov, P. N., & Irismetova, I. I. (2020). "Nastavnichestvo kak forma dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya" [Mentoring as a form of additional professional education], *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal*, , № 4 (141), pp. 52–57 (in Russian).
13. Bashmanova, E. L. (2023). "Nastavnichestvo kak metapraktika podderzhki gumanisticheskogo vektora v razviti vysshego obrazovaniya" [Mentoring as a meta-practice to support the humanistic vector in the development of higher education], *Nauchno-metodicheskij elektronnyy zhurnal "Koncept"*, № 12 (dekabr'), pp. 137–150. Available at: <https://e-koncept.ru/2023/231131.htm> (in Russian).
14. Blinov, V. I., Esenina, E. Yu., & Sergeev, I. S. (2019). "Nastavnichestvo v obrazovanii: nuzhen horosho zatochennyy instrument" [Mentoring in Education: A Well-Sharpener Tool Is Needed], *Professional'noe obrazovanie i rynek truda*, № 3, pp. 4–18. Available at: <https://doi.org/10.24411/2307-4264-2019-10301> (in Russian).
15. Gindes, E. G., Troyan, I. A., & Kravchenko, L. A. (2023). "Nastavnichestvo v vysshem obrazovanii: koncepciya, model' i perspektivy razvitiya" [Mentoring in Higher Education: Concept, Model and Development Prospects], *Vysshee obrazovanie v Rossii*, t. 32, № 8–9, pp. 110–129. Available at: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-8-9-110-129> (in Russian).
16. Mitrofanov, V. A., Logvinova, O. K., & Yarmolyuk, A. I. (2016). "Nastavnichestvo v sovremennom vuze: teoreticheskie osnovaniya i prakticheskij opyt" [Mentoring in a modern university: theoretical foundations and practical experience], *Chelovecheskij kapital*, № 11(95), pp. 35–38 (in Russian).
17. Belyaeva, S. V. (2020). "Razvitie professional'noj kompetentsii studentov pedagogicheskogo vuza v processe organizatsii i realizatsii proekta nastavnichestva" [Development of professional competence of students at a pedagogical university in the process of organizing and implementing a mentoring project], *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, № 2 (81), pp. 207–210 (in Russian).
18. Fomin, E. N. (2012). "Diversifikatsiya instituta nastavnichestva kak potentsial uspeshnoj adaptatsii molodogo specialist" [Diversification of the mentoring institute as a potential for successful adaptation of young specialists], *Srednee professional'noe obrazovanie*, № 7, pp. 6–8 (in Russian).
19. Whitmore, J. (1992). *Coaching for Performance: GROWing Human Potential and Purpose*, Nicholas Brealey Publishing, London, 182 p. (in English).
20. Gut, Yu. N., Tursunov, L. E., Lanskih, M. V., & Ahmedova, Sh. B. (2024). "Razvitie innovatsionnoy aktivnosti prepodavatelej vuza: filosofskaya i psihologicheskaya perspektivy" [Development of innovative activity of university teachers: philosophical and psychological perspectives], *Vysshee obrazovanie v Rossii*, t. 33, № 1, pp. 149–163. Available at: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-1-149-163> (in Russian).
21. Emel'yanova, I. N., Teplyakova, O. A., & Teplyakov, D. O. (2023). "Sub'ektnaya pozitsiya studenta kak uslovie uspeshnosti professional'nogo obucheniya" [The student's subject position as a condition for the success of professional training], *Vysshee obrazovanie v Rossii*, t. 33, № 5, pp. 9–30. DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-5-9-30 (in Russian).
22. Kotler, Ph. *The Past, Present, and Future in Marketing [Philip Kotler's Insights]*. Available at: <https://www.ama.org/2024/03/12/a-lifetime-in-marketing-lessons-learned-and-the-way-ahead-by-philip-kotler/> (in English).
23. Blackburn, A. G. (2023). "Faculty Mentoring: Experiences with and Considerations for a College-Based Model", *American Journal of Criminal Justice*, № 48, pp. 887–898. Available at: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12103-023-09728-6> (in English).
24. Westberry, L. A. (2020). *The Final Piece: A Systems Approach to School Leadership*, Rowman & Littlefield Publishers, Soedinennye Shtaty Ameriki, 134 p. (in English).

25. Clutterbuck, D. (2023). "Coaching and Mentoring: A Journey Through the Models, Theories", *Frameworks and Narratives of David Clutterbuck*, United Kingdom, Taylor & Francis, 268 p. (in English).
26. Biggs, J. B., & Tang, C. (2007). *Teaching for Quality Learning at University: What the Student Does (3rd ed.)*, Open University Press, Maidenhead, 446 p. (in English).
27. Whitmore, J. (1992). *Coaching for Performance: GROWing Human Potential and Purpose*, Nicholas Brealey Publishing, London, 182 p. (in English).
28. Galluej, T. (2015). *Tennis. Psihologiya uspešnoj igry [Tennis. Psychology of a successful game]*, ZAO "Olimp-Biznes", Moscow, p. 208 (in Russian).
29. Johnson, W. B. (2002). "The intentional mentor: Strategies and guidelines for the practice of mentoring", *Professional Psychology: Research and Practice*, 33(1), pp. 88–96 (in English).
30. Bianco-Mathis, V., & Nabors, L. (2017). *Everyday Coaching: Using Conversation to Strengthen Your Culture*, Association for Talent Development, Soedinennye Shtaty Ameriki, 168 p. (in English).
31. Starr, J. (2016). *The Importance of Goal Setting: Strategies for Effective Goal Management*, Routledge, London, 93 p. (in English).
32. Weinstein, Y., Madan, C. R., & Sumeracki, M. A. (2018). "Teaching the science of learning", *Cognitive Research*, 3, 2. Available at: <https://link.springer.com/article/10.1186/s41235-017-0087-y#citeas> (in English).
33. Dembkowski, S., & Eldridge, J. (2003). *The Coaching Pocketbook*, Management Pocketbooks, London, 453 p. (in English).
34. Clutterbuck, D. (2020). *Coaching the Team at Work 2: The definitive guide to Team Coaching*, Nicholas Brealey, London, 219 p. (in English).
35. Bachkirova, T., Cox, E., & Clutterbuck, D. (2021). *The Complete Handbook of Coaching. 4th edition*, SAGE Publications, London, 137 p. (in English).
36. Wood, D. J., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). "The role of tutoring in problem-solving", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), pp. 89–100 (in English).
37. Berk, L. E. (1991). *Child Development*, Allyn & Bacon, Boston, 188 p. (in English).
38. Daniels, H. (2001). *Vygotsky and Pedagogy*, Routledge, London, 290 p. (in English).
39. Van de Pol, J., & Elbers, F. (2013). "Scaffolding student learning: A micro-analysis of teacher-student interaction", *Teaching and Teacher Education*, 35, pp. 95–106 (in English).
40. Koroleva, E. V. (2020). "Tekhnologiya skaffolding pri obuchenii monologicheskoy rechi na urokah nemeckogo yazyka" [Scaffolding technology in teaching monologue speech in German lessons], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, № 69, pp. 131–134 (in Russian).
41. Teo, M. Y. K., Ibrahim, H., Lin, C. K. R. et al. (2024). "Mentoring as a complex adaptive system – a systematic scoping review of prevailing mentoring theories in medical education", *BMC Medical Education*, 24, 726. Available at: <https://bmcmmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-024-05707-5> (in English).
42. Vygotskij, L. S. (2015). *Myshlenie i rech' [Thinking and speech]*, Direkt-Media, Moscow, 570 p. (in Russian).
43. Mahmutova, E. N., & Ivanchenko, M. A. (2024). "Nastavnichestvo i ego vostrebovanost' v obrazovatel'noj srede sovremennogo universiteta" [Mentoring and its relevance in the educational environment of a modern university], *Psihologiya XXI veka: vyzovy, poiski, vektory razvitiya: sb. materialov V Vseros. simpoziuma (s mezhdunar. uchastiem), posvyashch. 145-letiyu ugolovno-ispolnitel'noj sistemy i 90-letiyu Akademii prava i upravleniya Federal'noj sluzhby ispolneniya nakazaniy, Ryazan'*, 11–12 aprelya 2024 goda, Akademiya prava i upravleniya Federal'noj sluzhby ispolneniya nakazaniy, Ryazan', pp. 760–764 (in Russian).
44. Starichenko, B. E. (2004). *Obrabotka i predstavlenie dannyh pedagogicheskikh issledovanij s pomoshch'yu komp'yutera [Processing and presentation of pedagogical research data using a computer]*, Ural. gos. ped.un-t, Ekaterinburg, pp. 46–49 (in Russian).
45. *Matematicheskaya statistika dlya psihologov. Tablica kriticheskikh znachenij G-kriteriya znakov [Mathematical statistics for psychologists. Table of critical values of the G-criterion of signs]*. Available at: <https://statpsy.ru/sign/tablica-g-sign/> (in Russian).
46. Belland, B. R. (2014). "Scaffolding: Definition, current debates, and future directions", in Spector, J. M., Merrill, M. D., Elen, J., & Bishop, M. J. (eds.). *Handbook of research on educational communication and technology*, 4th edn, Springer, New York, pp. 505–518 (in English).

Вклад авторов

Е. Н. Махмутова – концептуальная разработка, написание текста, текущее и итоговое редактирование.

Н. В. Ковтун – проведение и описание экспериментальной части исследования, перевод некоторых источников.

М. А. Иванченко – написание и оформление текста.

Contribution of the authors

E. N. Makhmutova – conceptual development, writing of the text, current and final editing.

N. V. Kovtun – conducting and describing the experimental part of the study, translation of some sources.

M. A. Ivanchenko – writing and designing the text.